

## キャリア教育の効果と京都産業大学における新たな試みに関する一考察

松尾 智晶

京都産業大学 全学共通教育センター

1999年(平成11年)、文部科学省の中央教育審議会がキャリア教育が定義されたことを契機に、国内の教育機関におけるキャリア教育の導入が進んだ。時期を同じくして、日本の大学・短大等の高等教育機関においては教育力の一端を示す指標たる「卒業時の就職率」は広報数値として注目され始め、行政もキャリア教育の普及を推進した。その後、2011年(平成23年)大学設置基準改正においてキャリア教育は義務化された。しかし一方で『就職率』『大卒無業者の割合』は経済環境の変化に伴って年毎に増減し、必ずしも改善傾向にあるとはいえないことから、キャリア教育の効果を評価することは難しい。本稿ではキャリア教育の効果を高める方法論の検討と実態調査の必要性を論じ、本学で既に取組みが始まっている試みについて述べる。

**キーワード：**キャリア教育、内発的動機づけ、社会的・職業的自立、逆進性、ファシリテーション

### 1. はじめに

キャリア教育は1999年(平成11年)、中央教育審議会の答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の中で定義された。曰く「キャリア教育(望ましい職業観・勤労観及び職業に対する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育)を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。」と示されたのが初めである。しかし、2004年(平成16年)「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」で「勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっていること」、が課題として挙げられた。

一方、時期をほぼ同じくして、社会で職業に就くために必要な能力として、各省庁、具体的には経済産業省による「社会人基礎力」、厚生労働省による「若年者就職基礎能力(現在は事業終了)」、文部科学省による「就業力」等が示された。各省庁がおこなった様々な能力定義に伴い、キャリア教育支援施策(社会人基礎力グランプリ[経済産業省]、就業力育成支援事業[文部科学省]等)を推進することは、キャリア教育の実践形態とともに、その教育目的

も同様に多様化させる可能性がある。

一方、キャリア教育の実践の場として日本国内の大学・短期大学の状況を見ると、2007年に入学希望者と大学定員が同数になる「全入時代」を迎えたと言われ、同年私立大学の40%が定員割れを起こしている。大学進学率は50%を超え2010年(平成22年)には54.5%となり、「ユニバーサル化」を迎えた。入学者のうち不本意入学者や低意欲者が増加傾向にある中、「大卒無業者」の増加や大学卒業時の就職率低下が、問題視され始めた。2011年度(平成23年)に改正された大学設置基準において「社会的・職業的自立に関する指導等(キャリアガイダンス)の義務化」が示され、キャリア教育は一層の推進がはかられている。

しかしながら、大学におけるキャリア教育はその目的を果たし得ているのであろうか。「主体的に進路を選択する能力・態度」を育てる教育が機能し、「社会的・職業的自立のために必要な能力の育成」ははかれているのか。もしその効果が明らかでないとすれば、その要因はどこにあるのか。これらの検討は、今後の大学教育におけるキャリア教育の位置づけをあらためて明らかにすることに貢献する。また、その教育内容や実践形態について、新たな発展に寄与する可能性がある。

## 2. キャリア教育について

### 2.1. キャリア教育の定義と大学の実践に関する根拠

キャリア教育の定義は1999年(平成11年)、中央教育審議会の答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の中でなされた。具体的には「キャリア教育(望ましい職業観・勤労観及び職業に対する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育)を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。」と記載されている。当該内容に従い、2002年に国立教育政策研究所による『職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)』に習得すべき4領域8能力が示され、小・中・高校においてこれらの習得を目指すプログラムが導入された。

しかし、その後見直しが図られる。2004年(平成16年)「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」では「勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっていること」が課題として挙げられた。このことから、キャリア教育の目的は単に働くことに関するイメージを持つにとどまらず、現実的に社会で生きる主体たる本人の、社会的・職業的自立が求められているさまが読み取れる。

それでは大学におけるキャリア教育とはどのようなものであろうか。キャリア教育を審議する文部科学省 中央教育審議会 大学分科会 質保証システムにおいては、以下のようなことばの定義がなされている。

図表1 キャリア教育等の定義

キャリア教育	社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育
キャリアガイダンス	社会的・職業的自立に関する指導等、キャリア教育の考え方に基きつつ、学生に対して実際に教育が行われる場合に現れる態様である指導・支援
職業教育	一定の又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育
職業指導	「厚生補導」の領域の一つ(高校では進路指導といわれる(筆者注))
厚生補導	学生の人間形成を図るために行われる正課外の諸活動における様々な指導、援助等であり、具体的には、課外教育活動、奨学援助、保健指導、職業指導等を含む

文部科学省「大学における社会的・職業的自立に関する指導等(キャ

リアガイダンス)の実施について(審議結果概要)」(2009)より筆者作成

大学におけるキャリア教育の推進に否定的な意見は、主にキャリア教育と『職業教育』との混同に端を発していることが多い。また大学におけるキャリア教育は厚生補導の一環としての職業指導(進路指導)を担当していた就職課等の部門が推進した事例が多いことから、大学教育としていかに導入をはかるか、その教育の任に当たる担当等について未だ検討が続いている。

しかしここで、大学におけるキャリア教育は学生の社会的・職業的自立が目的であることを強調しておきたい。このことは平成23年大学設置基準の改正で、以下条文が加えられたことから明らかである。

図表2 改正 大学設置基準

第四十二条の二

大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする。

「大学設置基準」(法令番号(昭和三十一年十月二十二日)文部省令第二十八号)より筆者一部抜粋

注目すべきは、『教育課程の実施及び厚生補導を通じて培う』と明記されている点である。すなわち専門科目での学習・研究活動、ゼミ活動、課外活動もキャリア教育の機会ととらえることができる。無論それらをキャリア教育のために行う、ということではなく、それらにもキャリア教育の要素が含まれるという理解が妥当であろう。

### 2.2. 大学におけるキャリア教育の実際とその効果

大学教育で提供されるキャリア教育はインターンシップ、キャリアデザイン等様々であるが、いずれも自らと向き合い自己理解を深めるとともに学生同士のグループワークや就業体験、社会人の経験談を聴いたりする中で知見を得て自らのキャリアの将来像を描くことをゴールにするケースが一般的である。また、近年ではキャリア教育がより拡大解釈され、「基礎ゼミ」や「フレッシュマンセミナー」等、大学入学直後に実施される導入教育としての初年次教育もキャリア教育の一環ととらえられるケースも増えている。しかしながら、その科目が提供する内容と目的に基づき分類すれば、キャリア教育科目は以下のように表せる。

図表3 キャリア教育の分類

キャリアデザイン	主に自己理解と他者とのコミュニケーションスキルを高め、自己の大学生活やキャリア形成をイメージし、実践力を高める内容。初年次教育も含まれ、主に低学年で実施される
インターンシップ	学外の団体(企業、行政)における就業体験を行う。事前事後教育を通じて就業観の養成やマナー習得をはかる内容
キャリアガイダンス	目前の進路決定や就職活動に、直接的に関わる内容。学外の企業経営者や、大学のOBOGがゲスト講師として登壇することもある

筆者作成

それでは、大学におけるそれぞれの実施状況はどうか。たとえば日本学生支援機構が2005年(平成17年)に実施した「大学等における学生生活支援の実態調査」は悉皆調査であり大学の回答回収率は89.4%であった。その中でキャリアガイダンスに該当する講座は回答大学の92.0%が実施し、キャリアデザイン講座は71.4%、授業科目中のインターンシップ実施率は71.8%であった(教育実習、医療看護実習を除く)。たとえばインターンシップについてさらにしてみると、文部科学省の調べでは2007年(平成19年)度に、大学学部55.2%(1,092学部)、大学院研究科12.3%(211研究科)、短期大学の学科29.4%(242学科)が実施しているとされる。この数値は専門職業に就くための実習(教職課程や医療系分野)を含まないので、医療看護や教職の学部を除くと就業体験を提供する学部の割合はさらに高まると推測される。

ここでの問題提起は、「社会的・職業的自立のために必要な能力の育成」がキャリア教育を通じて果たしているか、という検討の必要性である。インターンシップを例に挙げれば大学で実施されるその多くは、大学職員や担当教員が企業・団体に受入交渉をすることが一般的であり、学生は企業との交渉や調整、準備等に関わることはほぼない。学生は科目受講を決め、希望企業を選ぶのみである。本学を例にとれば、インターンシップ科目6講座のうち、大学を経由せず学生が自主的に学外インターンシップに応募する「インターンシップ5」の受講生は12名、インターンシップ受講生全体に占める割合は5.9%である(ただし科目登録をせず学外インターンシップに自主応募している学生もいる)。これらの運営体制は、ともすれば学生の受身体質を助長する可能性がある。キャリア教育を通じて、学生の「社会的・職業的自立」をは

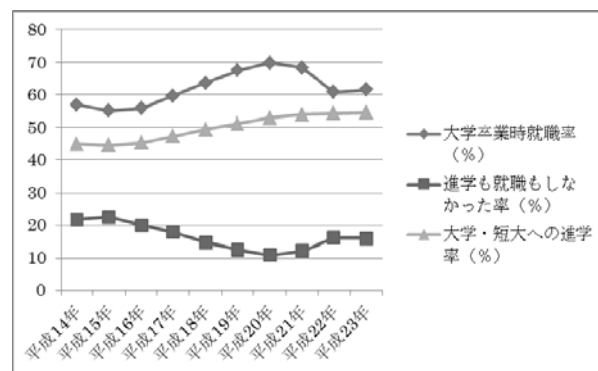
かるためには、何らかの工夫が必要であろう。

それでは、キャリア教育の効果はどのようであろうか。効果をはかる指標のひとつとして、卒業時における就職率をみてみると、2011年度(平成23年)学校基本調査での大学卒業者の就職率は61.6%であり、この数値は近年10年間62%±7%の間を推移し、その増減は経済環境に影響されていることが観察できる。進学も就職もしなかった者の割合は2011年度(平成23年)には15.9%であり、こちらも近年10年間でみると16%±7%の間を上下しており中期的な改善傾向はみられない。世界経済に影響を与えたりマンショクが2008年(平成20年)9月に発生したことを踏まえても、キャリア教育が積極的に推進された近年、その効果も同様に積極的に向上しているとは必ずしも評価しがたい。

図表4 大学・短大進学率と大学卒業時の進路状況

年度	大学卒業時就職率 (%)	進学も就職もしなかった率 (%)	大学・短大への進学率 (%)
平成14年度	56.9	21.7	44.9
15年	55.1	22.5	44.6
16年	55.8	20.0	45.3
17年	59.7	17.8	47.3
18年	63.7	14.7	49.4
19年	67.6	12.4	51.2
20年	69.9	10.8	52.9
21年	68.4	12.1	53.9
22年	60.8	16.1	54.3
23年	61.6	15.9	54.5

文部科学省「学校基本調査」(平成23年度)より筆者作成



キャリア教育の成果は就職率だけに現れるのではなく、生涯を通じた自らのキャリア形成を行う過程で表出するため、その効果は単純に論じ得ない。しかしながら一方で、大学においてはその教育成果として卒業時の就職率に効果の表出が求められるのも事実である。その就職率に関しては、景気変動の影響が大きく、キャリア教育の効果が明らかとはいえない。

### 3. 逆進性と内発的動機づけ

#### 3.1 逆進性

逆進性とはある目的を果たすために行われた行為が実際には目的と反対の効果を挙げてしまうことを言う。有名な事例として『消費税の逆進性問題』がある。税の応分負担という大前提たる目的を果たすために導入された消費税が、実際には低所得層ほど重い負担となる現象を言う。この考え方をキャリア教育にあてはめれば、「学生の、社会的・職業的自立を果たす目的で導入されたキャリア教育が、実際には学生の社会的・職業的自立を阻害している」と表現できる。具体的には、教員や大学が準備したキャリア教育科目やキャリア形成支援プログラムに学生が受講・参加する際、お客様感覚で「してもらうのが当たり前」「言われたことだけしていればよい」という姿勢をあらためさせる工夫がなければ、学生の受身体質を助長し自立につながらない可能性がある。これはあくまでも、仮説であるが、これまでみてきたように、キャリア教育の普及に伴う直接的な効果は未だ明らかとされていないため、現段階でこの仮説について考察することは、より目的適合的なキャリア教育の実践に寄与する可能性がある。

日本国内の大学・短期大学の進学率は50%を超え、2010年(平成22年)には54.5%となった。高等教育の発展段階を三区区分した教育社会学者マーチン・トロウの区分によれば、現段階は「ユニバーサル化」にあたり、彼の指摘どおり、入学者のうち不本意入学者や低意欲者は増加傾向にある。全入時代の到来とされたのが、2004年であり、その後大学教育の現場では、受け身で自ら言動を起こす力や自分の将来を自身で考える力の弱い、自立性の弱い学生が年々増えている印象を受ける。このことの要因分析は容易ではなく、これらの学生に「社会的・職業的自立を果たす力」を養成するためにいかなる教育を提供するのが良いかを論じることも難しい。しかしながら、キャリア教育の果たし得る役割をこの仮説に基づいて再考することは、人材輩出機関たる大学がいかなるキャリア教育を提供するのが良いのか、を再検討する上で意味のある試みであろう。

#### 3.2 キャリア自律と内発的動機づけ

デシは、内発的動機づけは成果である報酬や強制、統制によって達成されるものではなく、世界との関わり

を通して有能感を感じたい、自律性を伴ってそれを行いたいという欲求によってなされる、と指摘した。さらに自律性が他者の立場や他者理解を促進し、満足感へつながるとした。また、レイヴとヴェンガーは学習が実践の共同体への参加過程であるとし、個人の動機づけとアイデンティティの確立には学習としての「正統的周辺参加」が重要であると主張した。すなわち新参者でも実践の場に広くアクセスでき、その行動を受容される環境であり真なる社会活動につながる「周辺」に参加する教育的意義を示した。

既に述べたようにキャリア教育は2004年の見直しで、「勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっていること」が課題として挙げられた。この指摘からはキャリア教育が、個人の社会的・職業的自立に対して十分な成果を挙げていないことがうかがえる。

キャリア教育の効果が測定困難なのは、「主体的か」「自立しているか」が判別しにくいからである。しかし、主体性を発揮したり自立をはかることにかかわる「内発的動機づけ」や「アイデンティティの確立」について検討してきた過程でいくつかのキーワードが浮かび上がる。すなわち、「共同体への参加」「行動を受容される環境」「他者理解の促進」「関わりを通じて有能感を感じる」である。キャリア教育を通じて、これらを学生に提供することは可能であろうか。本学では既に、効果的なキャリア教育の発展を目指す新たな試みが始まっている。

#### 4. 本学における新たな取組みと今後の展望

キャリア教育の実践にあたっては、「主体的に進路を選択する能力・態度」を育てる教育として、「社会的・職業的自立のために必要な能力の育成」に寄与することが求められる。そのために本人の「内発的動機づけ」や「行動を受容される環境であり真なる社会活動につながる「周辺」に参加する教育的意義」「他者理解の促進と関わりを通じた有能感の実感」が必要であることは、前項で述べた。これらを実践するために、全国に先駆けて本学では、キャリア形成支援科目においていくつかの新たな試みが推進されている。

#### 4.1. 学生が学生をサポートする授業運営

「自己発見と大学生生活」(1年次前期開講・受講生700名)の2011年度授業において、授業運営補助として学生ファ

シリエータ制度を導入した。この科目は初年次教育の一環として学生自らが大学生活を自らデザインし、実際の行動につなげることを目的としている。学生ファシリテータの導入は平成23年度より行われ、受講生のグループワークやコミュニケーションワークのサポートを行った。本科目の学生ファシリテータとは、話し合いをサポートし、議論をスムーズに調整しながら合意形成や相互理解に向けて関わる役割の者であり、かつメンタリングを行うメンターとしての性格も併せ持つ。メンタリングとは対話を通じて気づきと助言をおこない、対象者の自発的・自律的な発達を促す教育・支援方法である。メンターとは支援者、助言者、指導者を意味する。

学生ファシリテータを導入した結果、ともすれば教員による授業進行に依存し「受け身体質」となりやすい1年生の自立性向上に寄与する傾向がみられた。また先輩が指導支援を行うため、安心して自らの本音が言える、質問や相談も気軽にできる、などの利点もみられた。導入初年度、学生ファシリテータから実践における効果と今後の課題が指摘された。

図表5 「自己発見と大学生活」の効果と課題

<p>【学生ファシリテータと受講生との関係】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人として関係ができた</li> <li>・受講生と先生との橋渡しができた</li> <li>・いろいろな人とかかわる機会を提供できた</li> </ul>
<p>【上手くいかなかった点】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・先生と学生ファシリテータとの情報共有不足</li> <li>・学生ファシリテータの立ち位置が不明瞭 (成績評価者や監督者として受講生から見られていた場面や、受講生から苦情を言われる場面もあった)</li> </ul>
<p>【次回への改善点、その他】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・関係者の情報共有機会を設ける (事前準備から事後まで)</li> <li>・学生ファシリテータがプロセス (プログラム) デザインに関わる</li> <li>・春学期の授業を通して、受講生が大学生になっていくプロセスを見た</li> <li>・グループプロセスを見守る学生ファシリテータの存在は重要 『「自己発見と大学生活」ファシリテータふりかえり報告』より筆者抜粋</li> </ul>

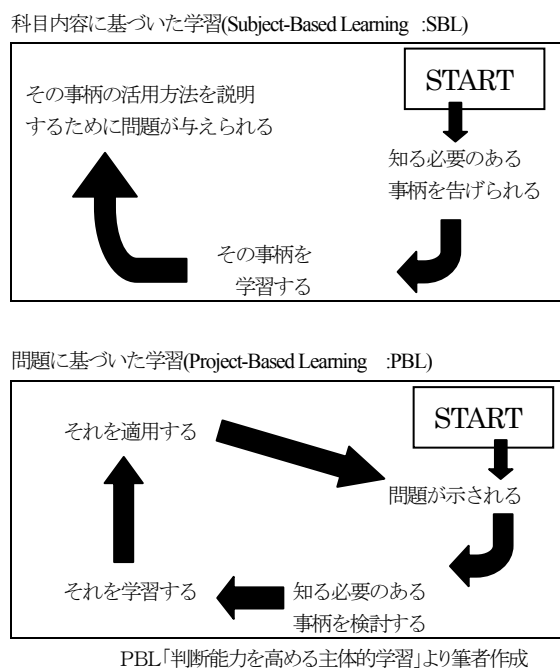
効果が高かったのは、大人数教室(75名程度)でキャリア科目を実施する上で、教員が受講生の学びや気づきにきめ細かく目配りをする支援が、学生ファシリテータの導入により実現出来た点である。これは本学において、今後大規模化してゆくキャリア教育科目を効果的に運営してゆく際の参考となる。また受講生が人とかかわる機会の支援や、受講生と先輩後輩としての『個人同士の関係が出来た』ことは、大学生活の満足感を高める可能性がある

る。一方、今年度学生ファシリテータの導入初年度であることから、情報共有や事前説明の不足が改善点として挙げられた。次年度から留意したい。

#### 4.2. 学生が協働性と自立性を高めるPBL

「PBL」とはProject Based Learningの略称であり、課題解決型授業、問題に基づいた学習と呼ばれる。「そこにある問題」に取り組むために「自分」が何を知る必要があるかを見つけることが学生の課題となる科目であり、学生の協働性と自立性が高まる効果が期待できる。これまでの大学教育に加えて「知識の統合・実践活用」を重視した、教育プログラムである。本学においては平成16年より開始した「O/OCF」(オン・オフ・キャンパス・フュージョン)の中のPBLとして導入された。現在は3年間の連続プログラムとして運営され、「PBL1」で基礎的な能力を整備し、「PBL2」で企業団体からの課題解決プロジェクトに参加し、「PBL3」でプロジェクトのリーダーシップ経験を積む、という設定である。PBLと従来の学習効果は以下のような違いがあるとされる。

図表6 SBLとPBLの違い



従来の大学教育は「科目内容に基づいた学習」が中心であり、学生にとって問題は「教員から与えられる」ものであることが多かった。しかしPBLにおいては、課題解決の実践活動を進めてゆく上で学習があり、その適用によって新たな課題が発見される。この循環を教員及び課題提

供企業団体が、支援・指導することで、学生の学びに対する自立性が高まる可能性がある。

### 4.3. 社会性を高める自立支援型インターンシップ

第2章でも述べたように従来型のインターンシップは、教員や大学がお膳立てしたプログラムに学生が参加する、受け身態勢でも問題のない内容がほとんどである。大学や企業団体に指示されたことをこなせばよいので、学生の自主的な行動や思考、工夫などが発揮される場面は、あまり多くないといえる。自ら何かを学びたい、知りたい、という学生の思いが企業に直接ぶつけられ、プログラム内容の調整や交渉が学生と企業の間で行われるケースはほとんどみられない。

その改善をはかる新たな試みとして、本学では平成23年度より1、2年次対象の共通教育科目「スタートアップ・インターンシップ」を開講した。これは中堅中小企業の「働く場としての魅力」を発信するレポートの作成と短期インターンシップを組み合わせた科目である。企業の開拓こそ大学が行うが、その後の企業に対する連絡、調査訪問、短期インターンシップの内容調整まで、すべて学生自らが行う。教員の事前指導、活動支援は継続してなされるが、1、2年次の学生のみで企業と直接に連絡調整を行うことにより、社会性と自立性を高めるプログラムである。

初年度は京都を中心としたメーカー、卸、飲食業、小売業、広告代理店等14社のご協力を賜り、学生30名(2年生13名・1年生17名、理系学部3名・文系学部27名、男子9名・女子21名)が参加した。社長インタビュー、企業担当者とのメールや電話によるアポイントメントやレポート内容の確認等の直接的なやり取りを通じ、学生は「社会性と調整・交渉能力」を養えた。企業からは「1、2年生でもしっかりしている」とのコメントがあり、最終発表会ではいかなる質問にも、全チームが慌てることなく堂々と答えた点が外部評価者に高く評価された。自ら調査し、まとめ、苦労しながら企業と調整・交渉を行ってレポートを完成した結果が、質問に自信をもって回答できる成果につながったと考えられる。インターンシップ実習は2月20-24日であるため、総合的な成果をあらためて報告したい。

### 5. まとめ

本稿ではキャリア教育の大学教育導入の経緯からその実態を概観し、効果をはかるひとつの指標として卒業時の就職率と進路未決定者率に着目した。そのことから、キャリア教育が逆進性を含む可能性を指摘するとともに、今

後キャリア教育がさらに効果を高めるための、本学における新たな試みをいくつか提示した。本学はキャリア形成支援科目が充実している、全国からの注目を集める大学である。今後さらにキャリア教育の効果について継続的に調査研究を進め、今後の大学教育の在り方について考察を深めたい。

### 謝辞

本稿作成において、貴重なデータを提供してくださった本学経営学部名誉教授後藤文彦氏、F工房中西勝彦氏に心より感謝いたします。

### 参考文献

- ドナルド R. ウッズ(2007) PBL 判断能力を高める主体的学習 第1版4刷 医学書院
- エドワード・L・デシ, リチャード・フラスト(2004) 人を伸ばす力 ―内発と自律のすすめ 新曜社
- 堀公俊他(2007) チーム・ビルディング―人と人を「つなぐ」技法 (ファシリテーション・スキルズ) 日本経済新聞出版社
- ジーン・レイヴ, エティエンヌ・ヴェンガー(2007) 状況に埋め込まれた学習 産業図書
- 小杉礼子, 堀有喜衣(2006) キャリア教育と就業支援 勁草書房
- マーチン・トロウ(1976) 高学歴社会の大学 ―エリートからマスへ― 東京大学出版会
- 宗方比佐子, 渡辺直登編著(2007) キャリア発達の心理学
- 上西充子編著 (2007) 大学のキャリア支援―実践事例と省察― 経営書院
- 文部科学省(2009)「大学における社会的・職業的自立に関する指導等(キャリアガイダンス)の実施について(審議経過概要)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm)

### SUMMARY

In 1999, a career education was defined in Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. As a result, the introduction of the career education in the domestic educational institution advanced. "The rate of employment" has begun to attract attention for public information numerical value at a Japanese university. The government promoted the spread, and in 2011, the career education was made mandatory by university setting standard revision. However, on the other hand, the "rate of employment" "university graduate of the unemployment" increases and

decreases with the change of the economic environment year by year. It cannot be necessarily said that an improvement trend has it. Therefore, it is difficult to evaluate the effect of the career education. In this report, I examine methodology to make the effect of the career education. Furthermore, I discuss the need of the fact-finding. In addition, I speak the new trial that an action has already begun in in our university.

KEYWORDS: Career education, autonomous incentive, occupational independence, regressivity, facilitation

---

2011年11月30日受理

†Chiaki MATSUO: Consideration about the Effect of the Career Education and the New Trial of Kyoto Sangyo University  
General Education Center, Kyoto Sangyo University Kamigamo  
Motoyama, Kitaku, Kyoto city, Kyoto, 603-8555 Japan

